

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS

Yasmim Cristina de Oliveira Silva

COLONIALIDADE DO SABER E EPISTEMICÍDIO

Artigo apresentado ao Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel (Trabalho de Conclusão de Curso). Orientador: Helena Rizzatti Fonseca

Juiz de Fora
2026

DECLARAÇÃO DE AUTORIA PRÓPRIA E AUTORIZAÇÃO DE PUBLICAÇÃO

Eu, **YASMIM CRISTINA DE OLIVEIRA SILVA**, acadêmico do Curso de Graduação Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas, da Universidade Federal de Juiz de Fora, regularmente matriculado sob o número 20212078A, declaro que sou autor do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado **COLONIALIDADE DO SABER E EPISTEMICÍDIO**, desenvolvido durante o período de 05/11/2025 à 09/01/2026 sob a orientação de HELENA RIZZATTI FONSECA, ora entregue à UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF) como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel, e que o mesmo foi por mim elaborado e integralmente redigido, não tendo sido copiado ou extraído, seja parcial ou integralmente, de forma ilícita de nenhuma fonte além daquelas públicas consultadas e corretamente referenciadas ao longo do trabalho ou daquelas cujos dados resultaram de investigações empíricas por mim realizadas para fins de produção deste trabalho.

Assim, firmo a presente declaração, demonstrando minha plena consciência dos seus efeitos civis, penais e administrativos, e assumindo total responsabilidade caso se configure o crime de plágio ou violação aos direitos autorais.

Desta forma, na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Juiz de Fora a publicar, durante tempo indeterminado, o texto integral da obra acima citada, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação do curso de Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas e ou da produção científica brasileira, a partir desta data.

Por ser verdade, firmo a presente.

Juiz de Fora, ____ de _____ de _____.

NOME DO AUTOR

Marcar abaixo, caso se aplique:

Solicito aguardar o período de () 1 ano, ou () 6 meses, a partir da data da entrega deste TCC, antes de publicar este TCC.

COLONIALIDADE DO SABER E EPISTEMICÍDIO

Yasmim Cristina de Oliveira Silva¹

RESUMO

Este texto procura colocar em diálogo contribuições de diferentes autores, onde atravessando os debates propostos por eles, busco expor a educação como mecanismo de emancipação social, mostrando a importância de uma ecologia de saberes para o desligamento do pensamento abissal que demarcou o pensamento moderno ocidental.

A base deste trabalho é o conceito de epistemicídio, inicialmente proposto pelo sociólogo Boaventura de Souza Santos e posteriormente ampliado pela filósofa e escritora brasileira Sueli Carneiro ao implementar o recorte de raça pensando- o como um mecanismo emergente da articulação do dispositivo da racialidade e o biopoder conceitos apresentados por ela em sua tese *A construção do Outro como Não-ser Como Fundamento do Ser*(2005) para refletir sobre o papel da educação na reprodução/ manutenção de saberes e subjetividades.

Expondo como o âmbito educacional foi construído sobre uma base colonial, cujas práticas perduram através da colonialidade que atravessa a ciência e a produção de conhecimento, estabelecendo o que é conhecimento válido e ciência verídica, influenciando diretamente no modo como ela é difundida, conduzindo a manutenção de hegemonias de conhecimento e poder.

PALAVRAS-CHAVE: Colonialidade. Epistemicídio. Raça. Decolonial. Saberes.

1. INTRODUÇÃO

Este texto procura colocar em diálogo contribuições de diferentes autores, onde atravessando os debates propostos por eles, busco expor a educação como mecanismo de emancipação social dos sujeitos que ao decorrer da história foram acomodados na subalternidade, mostrando a importância de uma ecologia de saberes para o desligamento do pensamento abissal que demarcou o pensamento moderno ocidental.

Como se trata de pesquisa exploratória e de base qualitativa, foram selecionadas referências da literatura geral sobre o tema epistemicídio e colonialidade. A metodologia utilizada neste trabalho caracteriza-se por pesquisa bibliográfica. Foi realizada a leitura de materiais já publicados como artigos científicos, teses e dissertações, como fonte primária de dados para análise.

A base deste trabalho é o conceito de epistemicídio, inicialmente proposto pelo sociólogo Boaventura de Souza Santos(2009) e posteriormente “ressignificado” pela filósofa e escritora brasileira Sueli Carneiro ao implementar o recorte de raça pensando- o como um mecanismo emergente da articulação do dispositivo da racialidade e o biopoder conceitos apresentados por ela em sua tese *A construção do Outro como Não-ser Como Fundamento do Ser*(2005) para refletir sobre o papel da educação na reprodução/ manutenção de saberes e subjetividades.

Busco relacionar o epistemicídio como uma consequência do colonialismo, usando como respaldo a colonialidade, abordada no debate proposto por Anibal Quijano em sua obra *Colonialidade do Poder e Classificação Social*(2005) onde o autor faz também o recorte racial para expor e debater como a classificação de raça foi criada para justificar as relações de dominação, disseminação e naturalização do poder hegemônico eurocêntrico.

Para consumir o debate, fomento conceitos que se situam como práticas de combate ao problema exposto, oferecendo apontamentos que caracterizam e expõem a importância de uma perspectiva decolonial do saber, usando como apoio perspectivas de produção do conhecimento que inferem uma prática educacional antirracista e popular.

O texto está dividido em quatro temas, onde busco traçar uma linha histórica e memorial, expondo não só como estão interligados, quanto são decorrentes um do outro. Desse modo, o primeiro conteúdo apresentado é a

¹ Graduando em Ciências Humanas pela Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF. Artigo apresentado ao Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel. Orientadora: Helena Rizzatti Fonseca

colonialidade, seguido de como ela atravessa a produção de conhecimento. No terceiro item deste trabalho, abordo o conceito de epistemicídio, mostrando como ele também se origina no período colonial e se articula tanto com a colonialidade, quanto com o conceito de raça (produto do sistema colonial) como colocado por Carneiro (2005) onde ambos atravessam a trajetória acadêmica (e de vida) de sujeitos negros para colocá-los em um lugar de inferioridade intelectual. Por fim, no último tópico esses temas são interligados para explicar como se desdobram na produção de conhecimento, incluindo outros fatores como, por exemplo, o etnocentrismo que contribuíram para o estabelecimento da colonialidade do saber.

2. APONTAMENTOS SOBRE COLONIALIDADE

Ao conceito de *colonialidade* pode atrelar-se algumas compreensões: a colonialidade, enquanto o lado obscuro (do progresso) da modernidade; pode ser retrata como uma extensão do colonialismo ou como uma colonização moderna, legitimada. Utilizando como exemplo a primeira proposição, é possível ilustrar a colonialidade como um tripé composto pela colonialidade do poder, do saber e pelo etnocentrismo/eurocentrismo, conceitos que se retroalimentam de modo a manter o padrão hegemônico ocidental convencionado no período colonial. Retratando a segunda e terceira proposição, visualiza-se a colonialidade como uma lógica de pensamento que resiste às mudanças no tempo e no espaço. Em seu artigo *“Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas”*, Maldonado-Torres expressa acerca da colonialidade:

“Colonialismo pode ser compreendido como a formação histórica dos territórios coloniais; o colonialismo moderno pode ser entendido como os modos pelos quais os impérios ocidentais colonizaram a maior parte do mundo desde a “descoberta”; e colonialidade poder ser compreendida como a lógica global de desumanização que é capaz de existir até mesmo na ausência de colônias formais. (MALDONADO-TORRES, 2018, p.99)

A colonialidade permeia o nosso cotidiano. Está presente na nossa cosmovisão, em nossa linguagem e também no que acreditamos ser o conhecimento válido. O sociólogo Aníbal Quijano, propõe que apesar da colonialidade ser um conceito vinculado ao colonialismo, foi instaurada na modernidade, uma relação interdependente, onde se tornam o eixo constitutivo do padrão de poder atual. É desses conceitos que derivam as identidades *geoculturais* que hierarquizam a dinâmica social - conceito de raça e continentes - criando relações intersubjetivas para atender as demandas do capitalismo. E dessas relações derivam a institucionalização de produção do conhecimento que será naturalizado e difundido.

“Dentro dessa mesma orientação foram também, já formalmente, naturalizadas as experiências, identidades e relações históricas da colonialidade e da distribuição geocultural do poder capitalista mundial. Esse modo de conhecimento foi, pelo seu carácter e pela sua origem, eurocêntrico. Denominado racional, foi imposto e admitido no conjunto do mundo capitalista como a única racionalidade válida e como emblema da modernidade.” (QUIJANO, 2009, p.74)

Quijano ressalta que a colonialidade se origina e mundializa-se na América Latina, onde estabeleceu seu eixo de dominação. Para o autor, o padrão hegemônico categorizado em inferioridade versus superioridade, emergido da ideia de raça, surgiu nas Américas. “A ideia de raça foi construída como referência a supostas estruturas biológicas diferenciais entre esses grupos (QUIJANO, 2005, p.117). Tais papéis (inferior e superior) nada mais são do que resultado de disputas pelo controle dos meios sociais, sendo necessário para êxito do grupo “superior” que tais características que identificam lugares e papéis nas relações de poder como um fenômeno natural.

A pretensão de que tais diferenças eram naturais foi um fator essencial para o estabelecimento e reprodução de uma classificação societal universal do capitalismo mundial, estabelecendo-se também como base das novas identidades geoculturais, suas relações de poder e de dominação além da produção de uma perspectiva de conhecimento mundialmente imposta como única e racional.

“A ‘racialização’ das relações de poder entre as novas identidades sociais e geoculturais foi o sustento e a referência legitimadora fundamental do carácter eurocentrado do padrão de poder, material e intersubjetivo. Ou seja, da sua colonialidade. Converteu-se, assim, no

mais específico dos elementos do padrão mundial do poder capitalista eurocentrado e colonial/ moderno e atravessou -invadindo – cada uma das áreas da existência social do padrão de poder mundial, eurocentrado, colonial/moderno.” (QUIJANO, 2009, p.107)

Compreendida a colonialidade, apresentar-se à no próximo item, a colonialidade do saber para demonstrar como ela permeia a teoria do conhecimento, moldando-a aos padrões etnocêntricos, que implementa o eurocentrismo como modelo de cosmovisão.

3. COLONIALIDADE DO SABER

Segundo a análise de Quijano, o novo sistema mundo engendrado para atender as demandas do capitalismo mundial nasce colonial, moderno e eurocentrado. Inferindo em sua constituição a dualidade centro-periferia(dualismo), estrutura moldada desde o início da colonialidade que irá sustentar o *eurocentrismo*. Na visão de Quijano, eurocentrismo é a própria visão do conhecimento, a mentalidade social, a forma de organizar o mundo que nasce junto ao padrão de poder hegemônico dominado pela Europa. Define enquanto uma perspectiva e modo concreto de produzir conhecimento que demonstram o caráter do padrão mundial de poder: colonial/moderno, capitalista e eurocentrado (QUIJANO, 2005, p.126).

Diante desse cenário, a Europa ao tornar-se o centro de poder inaugura uma perspectiva temporal, uma nova linha do tempo para justificar sua posição de superioridade. Vejamos, se a colonialidade se origina e mundializa-se a partir da América, essa foi a primeira identidade geocultural a ser produzida, sendo a Europa uma identidade criada como consequência da América. Ou seja, cria-se um confronto entre experiência histórica e perspectiva de conhecimento. Esse mecanismo utilizado para contar a história do mundo partindo de sua própria centralidade, realoca os povos colonizados, sua cultura e formas de produção de conhecimento como algo anterior, primitivo, diante do pressuposto moderno e evoluído padrão europeu.

Nesse sentido, o eurocentrismo “vende” a ideia de que a modernidade e a racionalidade são produtos exclusivos e produzidos pela Europa. Colocam-se como pioneiros do avanço científico e tecnológico, ignorando outras tradições e saberes. Impõe-se a perspectiva eurocêntrica de conhecimento: dualismo e evolucionismo, codificando as relações entre Europa e “não Europa” em relações binárias: Ocidente versus Oriente, primitivo versus civilizado, tradicional versus moderno, dentre outros. Nas palavras de Quijano:

“Na América, a ideia de raça foi uma maneira de outorgar legitimidade às relações de dominação impostas pela conquista. A posterior constituição da Europa como nova entidade depois da América e a expansão do colonialismo europeu ao resto do mundo conduziram à elaboração da perspectiva eurocêntrica do conhecimento e com ela à elaboração teórica da ideia de raça como naturalização dessas relações coloniais de dominação entre europeus e não-europeus. Historicamente, isso significou uma nova maneira de legitimar as já antigas ideias e práticas de relações de superioridade/inferioridade entre dominantes e dominados. Desde então demonstrou ser o mais eficaz e durável instrumento de dominação social universal, pois dele passou a depender outro igualmente universal, no entanto mais antigo, o intersexual ou de gênero: os povos conquistados e dominados foram postos numa situação natural de inferioridade, e consequentemente também seus traços fenotípicos, bem como suas descobertas mentais e culturais. Desse modo, raça converteu-se no primeiro critério fundamental para a distribuição da população mundial nos níveis, lugares e papéis na estrutura de poder da nova sociedade. Em outras palavras, no modo básico de classificação social universal da população mundial.” (QUIJANO, 2005, p. 118)

Essa perspectiva, imposta no centro do poder colonial, torna-se hegemônica e molda as relações de poder e de produção do conhecimento, mas também os sujeitos em sua subjetividade, moldando as mentes dos dominados e sua forma de se ver e enxergar o mundo. O que nos leva a refletir sobre quais implicações são apresentadas na prática cotidiana e epistemológica, na vida dos grupos dominados e na intencionalidade da ciência. A autora nigeriana Chimamanda Ngozie Adichie (2020) em sua palestra intitulada “*O perigo de uma história única*” reflete sobre como nosso conhecimento é constituído a partir das histórias que escutamos e o perigo de estar imerso no que foi assentado. Ou seja, as histórias difundidas estão dentro de uma estrutura de poder, pois não existem por si só, há uma dinâmica de poder que define como serão contadas, por quem e quando. Ela expressa:

“O poder é a habilidade não apenas de contar a história de outra pessoa, mas de fazer com que ela seja sua história definitiva[...] É assim que se cria uma história única: mostre um povo como uma coisa, uma coisa só, sem parar e é isso que esse povo se torna” (Adichie, 2020, p.22-23)

Como visto anteriormente, a modernidade e a colonialidade coexistem, deste modo é possível compreender que as relações e práticas coloniais não chegaram ao fim. As hierarquias e violências usadas para justificar a superioridade europeia permanecem na atualidade. O que tomamos por práticas e valores dignos é fruto da colonialidade. Um dos mecanismos de manutenção das práticas coloniais está na desumanização dos sujeitos marcados como inferiores e essa prática decorre ao desqualificá-los enquanto sujeitos de conhecimento. A esse processo atrelamos a *colonialidade do saber*, concepção que cunha qual tipo de conhecimento será predominante, ou seja, implica a manutenção de um tipo de saber em detrimento do apagamento de saberes produzidos por povos marginalizados.

Na colonialidade do saber, presenciamos como a herança estrutural e sistêmica do eurocentrismo se manifesta, influenciando a produção do conhecimento, do saber epistemológico. No que se refere a saber epistemológico, falo do saber científico, teórico produzido e difundido na esfera acadêmica, conhecimento este eurocentrado, (norte) ocidentalizado. A colonialidade escancara como a produção teórica está voltada para um tipo de saber, na retaguarda trabalha o mecanismo de apropriação, por parte da branquitude, de saberes de povos dominados simultâneo à ocultação e desqualificação dos mesmos em suas origens.

Esse mecanismo parte de uma perspectiva eurocêntrica e ocidental, visando categorizar as formas de conhecimento seguindo o padrão dualista do eurocentrismo (superior x inferior). A distribuição do poder entre os que foram considerados humanos e não-humanos, tudo aquilo produzido por estes últimos é compreendido como não-ciência. Refletindo esse processo dentro da esfera acadêmica, expandimos para outros fatores que alimentam essa concepção, culminando em outro efeito dessa categorização, o *epistemicídio*. Juntos criam barreiras para o surgimento de uma ecologia de saberes -em prol do progresso europeu- como será abordado posteriormente.

Fica evidente que a afirmação da modernidade foi um processo utilizado para justificar a dominação de outras nações. Esse discurso(mito da modernidade) necessita ser negado e superado; o discurso colonial impõe-se único, categorizando o Outro a partir de uma régua de civilidade própria, impossibilitando que esses sujeitos implementem sua própria identidade.

O silenciamento das nações dominadas, unido ao ideal de modernidade vendido pela Europa, sendo ela o marco utópico de civilização, fomentou no imaginário social o desejo pela homogeneização. Tornou aguçado o consumo e uma necessidade aproximar-se dos padrões do Norte, do Ocidente. No contexto dos dias atuais, ainda se percebe as implicações da colonialidade no meio acadêmico, fator que nos induz a intrinsecar a problemática da predominância de um tipo de saber no ensino superior, delineando a necessidade de “indisciplinar” as humanidades, incorporando no currículo outras formas de produção do conhecimento, incorporar outras intelectualidades (para) além do cânone.

4. EPISTEMICÍDIO

O epistemicídio tem sua primeira expressão ainda no período colonial, enquanto tentativa de supressão do conhecimento para dominação de povos e territórios. Partindo da etimologia da palavra, epistemicídio é a junção de episteme (conhecimento, em grego) e cídio (morte, em latim). Ou seja, trata-se da negação de determinados tipos de conhecimento, de formas de saberes em detrimento de uma legitimidade imposta a um tipo de saber como válido e universal. O conceito de epistemicídio utilizado neste texto parte das formulações propostas pelo sociólogo Boaventura de Sousa Santos(1988) e pela filósofa Sueli Carneiro(2005). Antes de adentrar na perspectiva trabalhada pelos autores citados, é fundamental discorrer sobre o conceito que articula essa problemática, a epistemologia.

O termo *Epistemologia* ou o conceito de epistemologia pode ser explicado como um campo da filosofia. É o estudo crítico dos princípios e das hipóteses, é a *teoria do conhecimento*. A epistemologia consiste em investigar e analisar o que é e como é produzido o conhecimento, mas também categorizar o mesmo, fazendo distinção do que é conhecimento científico (válido) e o que não é.

Tais distinções e a maneira como são difundidas e validadas, ocasionam, em detrimento do que é naturalizado como conhecimento verdadeiro, a negação de outras formas de produção do conhecimento. Para esse fator, foi denominado o termo *Epistemicídio*. O epistemicídio ocorre quando outras formas de saberes são

invalidadas e negligenciadas em detrimento do saber ocidental (eurocêntrico) visando o apagamento de saberes de uma comunidade ou povo, ou seja, epistemicídio é o exercício de poder contra saberes difundidos como subalternos. Cabe-nos compreender a origem da naturalização de determinados saberes e as consequências epistemológicas decorrentes do apagamento de saberes.

O autor Boaventura de Sousa Santos(1988), em sua abordagem sobre epistemicídio, o retrata como um processo de destituição da racionalidade e cultura do Outro. Compreende-se uma perspectiva institucional, pois os efeitos dessa prática promovem o apagamento de povos e suas civilizações. Para Santos, o termo busca designar o apagamento das epistemologias produzidas nas periferias globais e que, portanto, estão fora do circuito de produção de conhecimento aceito como válido. Ele esclarece:

“o genocídio que pontuou tantas vezes a expansão europeia foi também um epistemicídio: eliminaram-se povos estranhos porque tinham formas de conhecimento estranho e eliminaram-se formas de conhecimento estranho porque eram sustentadas por práticas sociais e povos estranhos. Mas o epistemicídio foi muito mais vasto que o genocídio porque ocorreu sempre que se pretendeu subalternizar, subordinar, marginalizar, ou ilegalizar práticas e grupos sociais que podiam ameaçar a expansão capitalista ou, durante boa parte do nosso século, a expansão comunista (neste domínio tão moderno quanto a capitalista); e também porque ocorreu tanto no espaço periférico, extra-europeu e extra-norte-americano do sistema mundial, como no espaço central europeu e norte-americano, contra os trabalhadores, os índios, os negros, as mulheres e as minorias em geral (étnicas, religiosas, sexuais).” (Santos, 1995, p. 328)

O sociólogo utiliza a analogia da monocultura para explicar como se dá a execução do apagamento do conhecimento produzido na periferia global. Aponta que igualmente a monocultura, o pensamento abissal não dá espaço para outros conhecimentos serem produzidos e reconhecidos como válidos. Dessa forma, o conhecimento produzido no Norte “ao constituir-se como monocultura (como a soja), destrói outros conhecimentos, produz o que chamo “epistemicídio”: a morte de conhecimentos alternativos.” (SANTOS, 2007, p 29).

A filósofa Sueli Carneiro(2005), aprofunda essa formulação de Sousa Santos(1995), indo além ao incluir o fator racial em sua análise, para expor e denunciar como o epistemicídio enquanto uma ferramenta do dispositivo da racialidade implica diretamente na educabilidade do sujeito negro e seus desdobramentos, concomitantemente abre espaço para a reflexão das implicações dessa prática na produção do conhecimento. Em sua tese *A construção do Outro como Não-ser Como Fundamento do Ser*, ambientada no contexto brasileiro, Carneiro aborda como a desqualificação do negro na sociedade era um projeto político.

Para Sueli, o epistemicídio é um processo de produção de inferioridade intelectual. Vinculado às racialidades, integra o dispositivo de racialidade/biopoder, se destinando a controle das mentes do coletivo através da disciplina/naturalização ou anulação/morte. Abordando a problemática no cenário brasileiro, Carneiro refaz o processo/projeto histórico de nação criado para desqualificar o sujeito negro, afim da manutenção das hierarquias de poder em detrimento da inferioridade imposta ao negro. A necessidade da época de conter e administrar a presença maciça dos sujeitos negros no organismo social, relata como foi estabelecido aos sujeitos negros uma incivilidade crônica e como sua inclusão no meio social significaria retardar o desenvolvimento cultural da sociedade brasileira.

Descrevendo como ganhou força o projeto de descrédito e segregação do negro, em um contexto de surgimento de expoentes negros no âmbito acadêmico, pois demonstrava que a educação poderia levar os negros a assumirem cidadania dentro dos critérios exigidos, preterindo o argumento de uma incapacidade crônica de se civilizar. Incorpora-se então que uma das dimensões do epistemicídio é a questão do acesso. Ora, o acesso a espaços, garantia de oportunidades e condições para se beneficiar das mesmas e se havia em andamento um processo de desnacionalização do negro.

Como articulado pela autora, o epistemicídio diante de uma perspectiva racial, anula formas de se entender enquanto ser capaz de produzir intelectualmente, consequentemente também mata formas de ser e existir dentro da sociedade. Carneiro aponta que apesar da melhoria nos níveis de escolaridade da população negra, o quadro geral dos níveis educacionais entre negros e brancos permanece estável entre gerações - fruto da falta de políticas de reparação no pós-abolição - e esse diferencial assegura privilégios e uma estrutura social hierarquizada, perpetuando o controle da educação como um mecanismo nas relações de poder.

“O epistemicídio se realiza através de múltiplas ações que se articulam e se retroalimentam, relacionando-se tanto com o acesso e/ou a permanência no sistema educacional, como com o rebaixamento da capacidade cognitiva do alunado negro. A exclusão racial via o controle do acesso, sucesso e permanência no sistema de educação manifesta-se de forma que, a cada momento de democratização do acesso à educação, o dispositivo de racialidade se rearticula e produz deslocamentos que mantêm a exclusão racial”. (CARNEIRO, 2005, p.114)

Ao passo em que ocorre a naturalização das desigualdades institucionalizadas quando os níveis de escolarização não se alteram eficientemente e/ou não se prioriza o combate as desigualdades educacionais existentes, é negado o pressuposto de transformações para o futuro que acompanha a educação, “posto que ela é reconhecidamente o instrumento mais efetivo e seguro de ascensão social, no Brasil, para as classes subalternas, o controle e distribuição das oportunidades educacionais vêm instituindo uma ordem social racialmente hierárquica.” (CARNEIRO, 2005, p. 113)

Deste modo, é importante compreender de que forma o epistemicídio afeta a produção do conhecimento ao reforçar o pré-estabelecido sistema colonial de educação, permeado por práticas etnocêntricas que guiam as práticas pedagógicas e influenciam na reprodução de estereótipos voltados para alunos negros e negras, influenciando o sentimento de anti-intelectualismo cuja consequência reflete no futuro, implicando na baixa contribuição de intelectuais negros no âmbito teórico científico.

5. COLONIALIDADE DO SABER, EPISTEMICÍDIO E SEUS DESDOBRAMENTOS NA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

A Europa, enquanto centro do capitalismo mundial, impôs seu domínio colonial ao incorporar regiões e populações no “sistema-mundo” implicando um processo de re-identificação histórica, pois lhes foi atribuído novas identidades geoculturais.

Como parte do novo padrão de poder mundial, a Europa concentrou sob sua hegemonia o controle do trabalho, do capital e das regiões, mas também tomou para si, o controle da subjetividade, da cultura e da produção de conhecimento. Através das relações de poder e de dominação, expropriar populações colonizadas, reprimindo suas formas de (produção) conhecimento (e apropriando-se delas). Reprimiram “as formas de produção de conhecimento dos colonizados, seus padrões de produção de sentidos, seu universo simbólico, seus padrões de expressão e de objetivação da subjetividade.” (QUIJANO, 2009, p.121)

Diante disso, o sociólogo reforça o desenvolvimento do etnocentrismo:

“forçaram –também em medidas variáveis em cada caso– os colonizados a aprender parcialmente a cultura dos dominadores em tudo que fosse útil para a reprodução da dominação, seja no campo da atividade material, tecnológica, como da subjetiva, especialmente religiosa. É este o caso da religiosidade judaico-cristã. Todo esse acidentado processo implicou no longo prazo uma colonização das perspectivas cognitivas, dos modos de produzir ou outorgar sentido aos resultados da experiência material ou intersubjetiva, do imaginário, do universo de relações intersubjetivas do mundo; em suma, da cultura.” (QUIJANO, 2009, p.121)

Nesse sentido, é possível compreender a instauração do epistemicídio como decorrência, ou melhor, como continuidade de um projeto colonial. Exemplificando com o contexto brasileiro, o projeto de nação pensado para o país, almejava enaltecer a cultura europeia. Portando, não foi pensado políticas de reparação para a população africana e seus descendentes, mas sim, o inverso disso; institucionaliza-se o pacto da branquitude - conceito abordado pela psicóloga Cida Bento em sua obra *O pacto da branquitude*(2022). Esse pacto administra e controla o acesso e distribuição de oportunidades, ele é a afirmação de uma “classe-branca” que prosseguiu com a dinâmica de marginalização do sujeito negro em prol da manutenção da estrutura de hierarquia racial/social e de privilégios na qual se ampara a colonialidade e o epistemicídio.

Analisando pesquisas sobre educação no país, Carneiro mostra como os níveis educacionais entre negros e brancos permanece estável entre gerações - fruto da falta de políticas de reparação no pós-abolição é o que assegura a manutenção do epistemicídio. Ora, os mecanismos de normalização da inferioridade e dominação racial permeiam o aparelho escolar. Ela explica:

“O epistemicídio se realiza através de múltiplas ações que se articulam e se retroalimentam, relacionando-se tanto com o acesso e/ou a permanência no sistema educacional, como com o rebaixamento da capacidade cognitiva do alunado negro. A exclusão racial via o controle do acesso, sucesso e permanência no sistema de educação manifesta-se de forma que, a cada momento de democratização do acesso à educação, o dispositivo de racialidade se rearticula e produz deslocamentos que mantêm a exclusão racial”. (CARNEIRO, 2005, p.114)

Reforça ainda que as desigualdades presentes entre crianças negras e brancas em suas trajetórias educacionais antecipam o futuro que as aguarda quando adultas, em termos de subalternidade social. Partindo da análise de que o sistema educacional é um dos operadores de fabricação de sujeitos com sentimentos de superioridade e inferioridade, pretende-se que ela possua papel catalisador em ecoar ideias que reforçam a construção do negro como incapaz para a intelectualidade. Isso acontece através da exclusão social e importunações racistas, cujo objetivo é o de declinar a capacidade de alunos negros, eclipsar sua capacidade de transmissão de domínio intelectual.

Além disso, há o direcionamento de expectativas negativas sobre esses alunos e sua capacidade de aprendizagem, afetando a autoestima cognitiva, sustentando a construção do sentimento de inferioridade intelectual reforçada ainda, pela decorrência do racismo cotidiano de colegas estudantes e professores o que acarreta radicalmente na performance escolar de estudantes negros e negras. Acrescento ainda que a literatura apresentada nos currículos escolares / acadêmicos reforçam o sentimento de não pertencimento.

“As desigualdades presentes entre crianças negras e brancas em suas trajetórias educacionais antecipam o futuro que as aguarda quando adultas, em termos de subalternidade social”. (CARNEIRO, 2005, p. 114)

Diante disso, uma das consequências do sistema colonial de educação é a internalização de um anti-intelectualismo por parte de pessoas negras, que aceitam como natural, o não pertencimento aos espaços acadêmicos, provocando paralisia na construção e contribuição de intelectuais negros no meio científico. Cria-se um dilema intelectual do negro, o qual Bell Hooks expõe, “É o conceito ocidental sexista/racista de quem é ou que é um intelectual que elimina a possibilidade de nos lembrarmos de negras como representativas de uma vocação intelectual.” (Hooks, 1995, p. 468).

Esse sentimento de “desprezo” pela intelectualidade (que parte da internalização do fora de lugar, do não pertencimento), reforça delimitações de que o acesso à esfera acadêmica é viabilizado para o corpo negro exclusivamente como objeto de pesquisa e não como capaz de produções teóricas.

“a função estratégica que o trabalho intelectual desempenha no rompimento com os vaticínios que excluem os negros da atividade intelectual. Segundo ela, “(...) o trabalho intelectual é uma parte necessária da luta pela libertação, fundamental para os esforços de todas as pessoas oprimidas e/ ou exploradas, que passariam de objeto a sujeito, que descolonizariam e libertariam suas mentes.” (Hooks, 1995, p. 465).

Portanto, estratégias de negação, reiteram o distanciamento histórico dos negros na dimensão do processo educacional, afastando-os cada vez mais de alcançarem a condição de sujeitos de conhecimento. É preciso a constituição de espaços institucionais que referenciam e apoiam a trajetória intelectual negra e suas contribuições devem refletir no âmbito educacional; fomentar o debate de “indisciplinar” o *cânone* e romper com as dinâmicas abissais enraizadas nas instituições de educação.

Torna-se válido para destituir um dos amparos do epistemicídio, emergir uma insurgência intelectual de sujeitos e de saberes subalternizados, possibilitando perspectivas e práticas alternativas para rompimento de paradigmas do saber hegemônico, ocidental-eurocêntrico desabrigando discursos e poderes dominantes.

O discurso insurgente provoca a perda da legitimidade e exclusividade do discurso branco, ocidental sobre o negro, transpondo com o monopólio do saber em uma transição gradual que almeja superar a impermeabilidade da dimensão educacional, formulando estratégias que fujam da avaliação tradicional que endossa estruturas que inferiorizam o sujeito negro e (suas) outras formas de saberes. Os conflitos entre racialidade/saber e poder é o que compõe a trajetória escolar/acadêmica do negro, ao que Sueli Carneiro expõe:

“Adentrar à universidade, longe de constituir-se em superação dos estigmas e estereótipos, é o momento da confrontação final, no campo do conhecimento, em relação a essas mecanismos que assombram os negros em sua trajetória escolar. Aí a branquitude do saber,

a profecia auto-realizadora, a autoridade exclusiva da fala do branco, são os fantasmas que têm de ser enfrentados sem mediações". (CARNEIRO, 2005, p. 123)

O epistemicídio, nos permite compreender a apagamento, hierarquização e deslegitimação de saberes. Desse modo, um dos importantes espaços de combate à desigualdade racial, busca por justiça social e cognitiva, como retrata Souza Santos(2007) é o ambiente educacional. Pensar práticas antirracistas é lutar pela implementação efetiva da Lei 10.639/03 e 11.645/08 para incluir história e cultura afro-brasileira e indígena, promovendo um currículo afroreferenciado, descolonizando o saber, valorizando a diversidade e combatendo estereótipos, indo além de mero cumprimento legal.

A implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 no ensino básico vai ao encontro do que Carneiro(2005) aborda em sua tese, ao colocar como o ambiente escolar "produz" sujeitos inferiores e superiores, pois visa romper com a normalização da inferioridade e dominação racial que permeiam o aparelho escolar. Ao implementar efetivamente o ensino da história afro-brasileira, condiciona um ensino afro referenciado, desmistificando o conceito do intelectual branco-ocidental como detentor do conhecimento e apresentado outra perspectiva de saber, onde a história de povos africanos na diáspora poder ser referenciada e os sujeitos negros sejam colocados não só como objetos de estudo, mas como locutores de saber, produtores de conhecimento.

Outro importante componente para o florescimento de uma ecologia de saberes em espaços acadêmicos e educacionais, é o conceito de decolonialidade. Uma vez que a colonialidade age nas instâncias do saber, do poder e do ser, dominando as dinâmicas de estruturas e sistemas de poder, a decolonialidade busca transcendê-la. Podemos compreender o pensamento decolonial enquanto uma prática que questiona quem pode produzir conhecimento, a partir de onde e com quais referências. Indica uma postura de transformação que retira os conceitos de raça como princípios organizadores do mundo, visando superá-los. Reprojetar o ensino básico implementando outras perspectivas de saber, dissociando o ensino voltado a um só tipo de produção teórica, nutre uma estratégia de resistência e enfrentamento ao racismo estrutural, que aproxima os negros do processo educacional, produzindo sentimento de pertencimento e aumento da contribuição de intelectuais negros no meio científico.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como apontado anteriormente, a persistência da colonialidade do saber no ensino superior e seus desdobramentos, como o epistemicídio, que nos permite compreender a apagamento, hierarquização e deslegitimação de saberes e também analisar a universidade enquanto um espaço que ainda opera sob paradigmas coloniais de validação do saber, ou seja, não se trata de "incluir" saberes outros, mas de reconhecer sua legitimidade epistemológica. Para romper com a monocultura do saber, é necessário a aderência de outras abordagens.

O pensamento euro-americano(do norte) conferiu à ciência o monopólio da validação de saberes. Boaventura Souza Santos(2007) descreve a tensão epistêmica entre o conhecimento científico moderno ocidental e os saberes produzidos em territórios coloniais. Essa tensão não é um debate entre "verdadeiro e falso" no sentido tradicional, mas sim uma hierarquização que descarta os conhecimentos do Sul global como inexistentes ou irrelevantes, colocando-os fora do campo da validade (epistemicídio). Tal tensão urge a necessidade de ascender a decolonialidade enquanto prática de resistência, povoando com saberes populares os espaços onde se produz e é difundido o conhecimento.

Diante das reflexões apresentadas, torna-se evidente que a colonialidade do saber permanece estruturando o ensino superior, especialmente por meio de práticas que hierarquizam conhecimentos e produzem o epistemicídio de saberes historicamente subalternizados. Nesse sentido, a decolonialidade emerge como uma perspectiva fundamental para tensionar os fundamentos eurocêntricos da produção científica, ao propor a valorização de epistemologias plurais, situadas e historicamente silenciadas. A incorporação de práticas populares e antirracistas no âmbito universitário não representa uma concessão, mas um gesto político de reconhecimento da legitimidade de outros modos de conhecer e existir. Assim, enfrentar o epistemicídio implica repensar currículos, métodos e critérios de validação do conhecimento, reafirmando a universidade como um espaço de diálogo, justiça cognitiva e compromisso com a transformação social.

As temáticas abordadas ao longo deste trabalho, buscaram evidenciar a relação entre epistemicídio, educação e poder, na qual a colonialidade do saber permanece como um dos pilares estruturantes do ensino superior, sustentando hierarquias epistemológicas que legitimam determinados conhecimentos em detrimento de

outros. Conforme argumenta Boaventura de Sousa Santos(2007), a imposição de uma monocultura do saber científico moderno produziu um vasto processo de desperdício da experiência social, ao negar validade epistemológica a saberes não alinhados aos parâmetros eurocêntricos de ciência. Tal dinâmica revela-se central para a compreensão do epistemicídio enquanto prática sistemática de exclusão e silenciamento de conhecimentos produzidos por grupos historicamente subalternizados.

A partir da contribuição de Sueli Carneiro(2005), o epistemicídio pode ser compreendido como um mecanismo profundamente racializado, que atua não apenas na negação dos saberes de povos negros, mas também na deslegitimação de suas próprias condições de humanidade. Nesse sentido, o apagamento epistemológico constitui-se como uma estratégia de dominação que produz impactos diretos na forma como o conhecimento é organizado, transmitido e validado no espaço universitário. A colonialidade do saber, portanto, opera articulando relações históricas de poder que delimitam quem pode conhecer, ensinar e produzir conhecimento.

Diante desse cenário, a decolonialidade apresenta-se como um projeto epistemológico, ético e político de enfrentamento ao epistemicídio. Em diálogo com a proposta das epistemologias do Sul, defendida por Boaventura de Sousa Santos(2009), a decolonialidade propõe a ampliação do cânone acadêmico por meio do reconhecimento da pluralidade de saberes e da promoção de uma ecologia de conhecimentos, capaz de articular ciência, saberes populares, ancestrais e experiências vividas. Tal perspectiva desloca a universidade de uma posição de autoridade epistemológica absoluta para um espaço de diálogo intercultural.

Nesse processo, as práticas populares e antirracistas assumem papel central no ensino superior, pois tensionam os currículos tradicionais e desafiam os critérios de validação do conhecimento. Ao reconhecer os saberes produzidos por sujeitos historicamente racializados como legítimos e relevantes, a universidade pode contribuir para a ruptura com o epistemicídio denunciado por Sueli Carneiro(2005), promovendo não apenas a inclusão de novos conteúdos, mas a reconfiguração das próprias bases epistemológicas que sustentam a produção acadêmica.

Assim, enfrentar a colonialidade do saber no ensino superior implica assumir um compromisso com a transformação das estruturas que historicamente sustentaram a exclusão epistemológica. A articulação entre decolonialidade, práticas populares e ações antirracistas aponta para a construção de uma universidade socialmente comprometida com uma ecologia de saberes e com a superação das desigualdades raciais. Trata-se, portanto, de reconhecer que a luta contra o epistemicídio é indissociável da luta por justiça social, racial e epistemológica.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, C. N. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020
- BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Cia. das Letras, 2022
- CARNEIRO, Sueli. **A Construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2005. [tese de doutorado].
- MALDONADO-TORRES, Nelson. **Análítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas**. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson & GROSGOUEL, Ramón. Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2018.
- QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder e classificação social** In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs). Epistemologias do Sul, 2009
- QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: QUIJANO, Anibal. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **“A Sociologia das Ausências e a Sociologia das Emergências: para uma ecologia de saberes”**. Renovar a Teoria Crítica e Reinventar a Emancipação Social. São Paulo: Boitempo, 2007

SANTOS, Boaventura de Sousa. **“Para além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia das saberes.”** In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula (Orgs.). Epistemologias do Sul, 2009

SOUSA SANTOS, BOAVENTURA DE (1987); **Um Discurso sobre as Ciências**; Edições Afrontamento:Porto; 1988